

ADATOK EGY KOLLÉGIUMI KÖZÖSSÉG ERKÖLCSI SZINTJÉNEK PSZICHOLÓGIAI VIZSGÁLATÁHOZ III.

KOCZKÁS IMRE

Az első (I) dolgozatunkban közöltük a vizsgálat elméleti és metodikai kiindulópontjait, módszertani elveit. A második (II) dolgozatunkban az eredmények értékelési módját, a következtetések, elemzések összegezését végeztük el.

Jelen dolgozatunkban a személyközi kapcsolatokat és ezek erkölcsi-pszichológiai tényezőit, az emberismeret fejlettségét, valamint a vizsgálat végső következtetéseinek, elemzéseinek összegezését tűztük ki feladatul. (A részletes adatok, rangsorok és szociogramok közlésétől eltekintünk.)

A tanulók erkölcsi magatartásának fejlődését meghatározó mértékben befolyásolják azok a közösségi keretek — struktúrájukkal és tartalmi oldalukkal — amelyekben a tanulók élnek. A struktúra ismert. A tartalmi oldal a különböző vizsgálatok eredményeként részleteiben is feltárult. A közösség társasszerkezetének vizsgálatát ettől függetlenül azért tartottuk indokoltnak beiktatni, mert:

a személyközi kapcsolatok jelentős mértékben befolyásolják a személyiség fejlődését;

a tartalmi tényezőkkel egybevetve feleletet adnak a kapcsolatok motivációs szerepére.

Abból az ismert tényből indul ki, hogy a primér, tantermi és az egész kollégiumi közösségben a tanulók között bonyolult alá- és fölérendeltségi kapcsolatok — intézményes kapcsolatrendszer (formális struktúra) — alakulnak ki. Az intézményes kapcsolatrendszer nem tekinthető kizárólagosnak. A közösségeken belül lényeges hatóerők általában nem intézményes csoportokban jutnak kifejezésre, hanem többnyire spontán kapcsolatok rendszerében.

Témánk szempontjából tehát látnunk kell a vizsgált közösség belső dinamizmusát, amelyek különböző fejlettségi szinten állnak, s így a személyközi kapcsolataikban is más-más képet mutatnak.

KOLOMINSZKIJ (1969) ezzel kapcsolatban megállapítja, hogy a közösségekben kialakuló, vagy kialakult zárt csoportosulások létrejöttének magyarázata abban rejlik, hogy a tanuló magatartását, pszichés beállítódását meghatározza a közösség tagjaihoz való viszonyulásának módja és a közösség tagjainak reagálása erre a viszonyulásra. A kölcsönös viszonyulásnak ebben a jellegében rejlik a zárt csoportosulások pszichológiai magyarázata.

Az erkölcsi magatartás motivumainak és a személyközi kapcsolatok néhány összefüggésének vizsgálata előtt feltételezzük, hogy a tanulók személyiségjegyei, a kapcsolatok keretei és a már feltárt tartalmi jegyek meghatározó jelentőségűek a közösség tevékenységrendszerében.

VORWERG (1964) szerint ugyanis a „csoportviszonylatok és ezzel a csoportszerkezet is a kooperatív tevékenység során valósul meg.”

A tevékenység pedig „valamilyen meghatározott viszonyt létesít egyfelől az ember, másfelől az őt körülvevő világ, a többi ember és az élet által állított feladatok között” (RUBINSTEIN 1964).

Feltételezésünk szerint a tanulók erkölcsi magatartása és ezek motívumai és a személyközi kapcsolatok között dinamikus kölcsönhatás áll fenn.

A szociometria segítségével arra kerestük a választ, kinek milyen a helyzete az adott közösség kapcsolatrendszerében:

- a) spontán rokonszenvi (szimpátia) kérdések alapján,
- b) a tanulást segítő (munka) kérdések alapján.

A rokonszenvi kérdések segítségével megkíséreltük felderíteni a legintimebb kapcsolatokat a közösségen belül (affektív struktúra). A második kérdés (tanulás) már bizonyos objektív tendenciák felderítésére hivatott. A két kérdésre kapott válaszok összehasonlítása pedig lehetőséget biztosít a kapcsolatok motívumainak figyelemmel kísérésére is.

A kollégiumban történt felmérés után 1 hónappal (1970) az iskolai osztályokban is egy újabb felvételt készítettünk. A kérdéseken csak annyit változtattunk, amennyit a konkrét szituáció megkívánt, vigyázva arra, hogy az előző (kollégiumi) kérdésekkel tartalmi összhangban maradjunk. E vizsgálattal az volt a célunk, hogy

- a) egy adott életkeret (közösség) megváltoztatása mennyiben módosítja a személyközi kapcsolatokat, illetve a már kialakult kapcsolatok mennyire stabilak,
- b) hogyan alakul egy-egy tanuló kapcsolatrendszere, státusza egy másik közösségben,
- c) a kollégisták milyen szerepet töltenek be az iskolai osztályközösség életében.

Az adatok áttekinthető feldolgozása érdekében az alábbi szempontokat vettük figyelembe:

- a) a kapcsolatok számszerű adatai (népszerűségi rangsor),
- b) a közösségeken belüli mikroalakzatok,
- c) a különböző adatok összehasonlító elemzése.

Az így nyert adatokat a szociogramok segítségével tettük szemléletesebbé.

az adatok elemzése

Az elemzést osztályonként külön-külön elvégeztük. Dolgozatunkban csak az I. osztályról kapott képet mutatjuk be.

Az I. osztályos kollégisták elsődleges közösségeinek (Ady, Munkácsy) affektív struktúráját ábrázoló szociogram laza szerkezetet mutat. Az Ady közösség világosan 2 részre oszlik, míg a Munkácsy közösség 50%-a egy tanuló (12 sz.) köré tömörül. A másik 50% a különböző felsőbb osztályosok felé keresi a kapcsolatot, sőt még a legnépszerűbb tanuló is így orientálódik. Feltűnő, hogy kölcsönös választás csak egy van. Ha tantermi közösségi szempontból nézzük a szerkezetet, akkor egységesebb képet kapunk, hiszen a 12 sz. tanuló köré csoportosulás komoly magja lehet a további fejlődésnek. Az érzelmi kötődésnél figyelembe kell venni, hogy ezek a tanulók csak fél-éve vannak még a kollégiumban. Ebben az életkorban igen nagy az igény a barát megtalálására, ami egyrészt a választásban sürgeti, másrészt pedig bizonytalanná is teszi. Keresi az „igazit” ezért nehezen, a pillanatnyi benyomások alapján dönt az első, második, harmadik választási lehetőség között. Ha mindhárom választást figyelembe vennénk, akkor mind a kölcsönösségi, mind a sűrűségi index is igen magas lenne. Az, hogy a másodlagos (tantermi) közösség szerkezete egységesebb, azzal magyarázható, hogy elsősorban — különösen az első félévben — minden közösségi megmozdulás főként ezen a szinten történik.

A kép változik, ha az iskolai osztályok szociogramjába helyezve vizsgáljuk az egyes közösségek affektív struktúráját. Az I. a osztály társasmezőjének struktúrája laza. A fiúk lányok külön-külön csoportokat alkotnak. A kollégista lányok itt kivétel nélkül a 12 sz. tanuló köré csoportosulnak, de eléggé elszigetelődnek. A nem kollégisták közül csak hárman kapcsolódnak a csoporthoz. Az osztály többi leány tanulója párkapcsolatot alkot (5 pár). Az is megfigyelhető, hogy a kollégisták kölcsönösségi kapcsolata is laza. Érdekes, hogy az a két tanuló (12, 18) akik a kollégiumi felméréskor III. osztályos tanulót választottak itt kölcsönösségi kapcsolatba kerültek. A fiúk az osztályban egy hatos, egy ötös és két négyes csoportot alkotnak. Két kollégista — akik itt kölcsönösen választják egymást — a 6-os csoporthoz kapcsolódnak.

Az Ady közösség tagjai az iskolai osztályban méginkább elszigetelődnek; 2 párra és egy négyes láncolatra szakadnak. Ebben az osztályban is jellemző a fiúk lányok teljes elkülönülése.

A munkakapcsolat felmérése alapján az elsődleges közösségek képe zártabb alakzatot mutat annak ellenére, hogy kölcsönös választás itt is csak egy van. A központ itt is a 12 sz. tanuló. Az iskolai kép módosul. Az elsődleges közösségek itt már nem tartják meg viszonylagos zártságukat, viszont az osztálytól elszigetelődnek.

A kollégium összesített szociogramja is szolgáltat néhány tanulságot. Az I. év folyamán tantermi közössége a II. éveseknél nem kerül semmilyen kapcsolatba sem. A 12 sz. tanuló „sztár” helyzete egyértelmű.

A népszerűségi rangsor szempontjából igen meglepő, hogy ilyen rövid idő alatt erőteljes differenciálódást figyelhetünk meg.

A kollégiumban és az iskolában kapott szavazatok számának megoszlását tekintve a táblázatról leolvasható, hogy viszonylag kevés az olyan tanuló, akinél meg egyezik, vagy közel esik a két szám. Lényeges eltérés két tanulónál (45, 7) tapasztalható csupán.

A kollégium összesített „céltábla szociogramján” a 10-en felüli körökbe 4 I. éves tanuló került. A legbelső körbe a második legtöbb szavazattal a 12 sz. tanulót találjuk. Viszont ugyanebből a közösségből két tanulót senki sem választott.

Az iskolában az I. a osztályosok körében a kollégisták sokkal népszerűbbek, mint az I. b osztályban. A szociogramok azt is mutatják, hogy az iskolában nincs olyan kollégista, akit senki ne választott volna.

Az I. osztályos elsődleges közösségek népszerűségi rangsora

Tanuló	Ady		Tanuló	Munkácsy	
	Kollégiumi szav. sz.	Iskolai szav. sz.		Kollégiumi szav. sz.	Iskolai szav. sz.
69	10	10	12	32	23
71	8	8	21	19	21
45	2	12	5	7	12
41	7	4	16	11	8
63	4	2	7	14	2
54	4	1	35	10	5
72	3	1	31	4	5
75	2	1	2	2	4
			8	2	2
			20	2	1
			11	—	3
			19	—	3

A dolgozat bevezetőjében (I.) hipotétikusan megfogalmaztuk, illetve modellünk megszerkesztésénél számításba vettük a közösségen belüli ön és mások ismeretének (emberismeret) — témánk szempontjából is — igen fontos problémáját. A pedagógiai pszichológia művelői (pl. HEMMING 1957, KOLOMINSZKIJ 1963) egyértelműen vallják, hogy a helyes önértékelés (önismeret és emberismeret) egyik alapfeltétele a személyiség egészséges fejlődésének. A közölt modellünk (I. dolg.) megszerkesztésénél igyekeztünk azt a törvényszerűséget megragadni, hogy a személyiség fejlődését — ezen belül a motivációs bázis kialakulását — személyközi kapcsolatok, kölcsönhatások, az önértékelés, mások rólunk alkotott véleménye, stb. igen alapvetően befolyásolja, bizonyos értelemben meg is határozza. Elfogadjuk azt a megállapítást (HARSÁNYI—G. DONÁTH 1956), hogy önmagunk értékelését jelentős mértékben befolyásolják, alakítják a más emberektől eredő elfogadások, elutasítások még akkor is, ha igyekszünk is elutasítani azt, amit mások látnak bennünk. Minél jelentősebb számunkra az ítéletet formáló személy, véleményét annál autotentikusabbnak fogadjuk el, tehát az emberismeret lényegesen befolyásolja személyiségünk fejlődését. Alig vitatható, hogy a fejlődő személyiség esetében ez fokozottan érvényes.

Mind a hazai (HARSÁNYI, G. DONÁTH), mind a külföldi szakirodalom (HARVEY—LINDZEY—ZAZÓ—HEMMING—WASHBURN—KOLOMINSZKIJ—KOLBANOVSKIJ) sokrétűen foglalkozik a problémával. Minden megközelítés végsősoron azt vizsgálja, hogy a különböző értékelések hogyan befolyásolják, alakítják a személyiség fejlődését.

Önértékelés során a kollégium minden tanulója készített önjellemzést. Felhívtuk a tanulók figyelmét a lényeges tulajdonságok kiemelésére, majd felelevenítettük — röviden — azokat a személyiség tulajdonságokat, amelyekkel az aktuális személyiség leginkább jellemezhető. (Előzőleg minden közösségben alaposan megtárgyaltuk a személyiség problémáját, jellemzésének lehetőségeit és nehézségeit.)

Másodszor pedig azt kértük, hogy elsődleges közösségének tagjai és saját magát is az intellektuális, kontatív, és a szociatív tulajdonságai alapján — minden indoklás nélkül — névvel és számmal rangsorolja.

Emberismeret. E feladatrészben 2 jellemzést kellett az önjellemzés szempontjai szerint készíteni a tanulóknak.

1. Meghatározott. A kiosztott papírlapon elsődleges közösségének tagjai közül egyet megneveztünk és erről kellett a jellemzést elkészíteni.

2. Meghatározatlan. Tetszés szerint választhatott bárkit a kollégiumból.

Ilyen jellegű feladatok kitűzését azért láttuk indokoltnak:

a) az önjellemzés és saját maga rangsorolása a tanuló önismeretének szintjéről és tartalmáról nyújt képet,

b) minden tanulóról legalább egy tanuló részletesebb véleményét megismerhetjük,

c) a közösség központibb alakjairól pedig részletes véleményt gyűjthetünk össze, amely egyben bizonyos támpontot ad a közösség alakuló közvéleményéről.

A feladatok feldolgozása során nem törvényszerűségeket, életkori jellegzetességeket kívántunk feltárni. Ez alkalommal a jellemzések, ítéletek és a különböző rangsorolások összevetése alapján a vizsgált elsődleges közösségek fejlettségi szintjét kíséreltük meg felvázolni.

A vizsgálat eredményeit az alábbiakban foglalhatjuk össze vázlatosan:

Önismeret (önértékelés). Az erkölcsi fejlődés nélkülözhetetlen alapjának tekinti HEMMING (1957) az adekvát önértékelést. Egyet kell érteni azzal is, amivel megállapítását indokolja. Kifejti, hogy az ember bármilyen helyzetben csak akkor

vállalhat erkölcsi felelősségen alapuló felelős szerepet, ha biztos abban, hogy nyújtani is tudja azt, amit nyújtania kell, amit elvárnak tőle.

Az adekvát önértékelés torzulásait (irrealitás, alul- és túlértékelés) nem könnyű kimutatni, különösen akkor nem, ha a torzulás mértékére vonatkozólag is szeretnénk megállapításokat tenni. Ezeknek a torzulásoknak a mértéke igen valószínűen az erkölcsi magatartás motívumainak alakulását is befolyásolják.

Minden értékelési rendszer törvényszerűen csődbejut, ha a felnőttek (hivatásos és nem hivatásos nevelők) következtelenül, rendszertelenül, teljesen a szubjektivitás szeszélyeinek alárendelve értékelik neveltjeiket.

E néhány irodalmi és tapasztalati általánosítást a vizsgálat adatainak feldolgozása előtt azért tartottuk szükségesnek előrebocsátani, hogy a válaszok feldolgozásának — bizonyos értelemben a következtetések levonásának is — rendező elvéül szolgáljon.

A válaszokat külön-külön értékeltük, majd négy kategóriába soroltuk.

A reális kategóriába azokat a jellemzéseket soroltuk, amelyek a tényleges és lényeges személyiségjegyeket ragadták meg és ezek alapján az összkép megrajzolására törekedtek. Figyelembe vettük az életkori sajátosságok mellett azt a tényt is, hogy ezek a tanulók pszichológiát nem tanultak.

Túlértékelést akkor állapítottunk meg, ha a tanuló tényleges pozitív tulajdonságai mellett a negatívumokat figyelmen kívül hagyta, vagy nem vette jelentőségüknek, a személyiség struktúrájában elfoglalt szerepüknek megfelelően számításba.

Alulértékelés a hibák túlzott felnagyítása, csak ezek hangoztatása. Legtöbb esetben még csak kísérlet sem történt arra, hogy a tényleges, vagy vélt hibákat szembeítsék a kifejezetten pozitív tulajdonságokkal.

Irreális értékelésnek azokat a jellemzéseket vettük, amelyek a reálisan létező pozitív és negatív tulajdonságok teljes mellőzésével „magyarázzák” magukat. Míg a túl- és alulértékelés esetében az aktuális képtől való elmozdulást vesszük figyelembe, addig az irreális esetében az aktuális képtől való teljes elszakadással kell számolni.

A kollégium 87 tanulójának önjellemzése a fenti kategóriák szerint a következő számszerűséget mutatja:

Reális értékelés	12,8%
túlértékelés	8,4%
alulértékelés	52,9%
irreális értékelés	25,6%

A fenti számadatok még többet mondanak, ha az egyes kategóriákban szereplő tanulókat a sociogramon (célábra) elfoglalt helyükkel vetjük össze:

Reális kategória: 64% középső körökben
20% belső körökben
16% külső körökben

Túlértékelt kategória:
71% belső körökben
5% középső körökben
24% külső körökben

Alulértékelt kategória:
82% középső körökben
18% belső körökben

Irreális kategória:
68% külső és periféria
32% középső körökben.

A fenti adatok egyértelműen bizonyítják, hogy a tanulók önismerete nem megbízható és nem hiteles. Rendkívül fontos, hogy az ember életvitele szempontjából reálisan lássa a viszonylag állandó és jelentős személyiségtulajdonságait. A 12,8% reálisnak ítélt önértékelés igen kevés, még akkor is, ha az életkori sajátosságokat és a szakközépiskolai jelleget figyelembe vesszük.

Megnyugtató, hogy a túlértékelések száma alacsony, viszont az a tény, hogy ezek közül 71% a „sztárok” körében található, arra a veszélyre figyelmeztet, hogy ezekben a tanulóknál már kialakult, vagy kezd kialakulni az úgynevezett szuperioritáskomplexus, amelynek az a legfőbb veszélye, hogy eltúlozza értékeit, illetve hibáival nem hajlandó számolni.

Meglepően magas az alulértékelés, amely óhatatlanul az inferioritáskomplexus kialakulásához vezet. A számok azt bizonyítják, hogy a kollégiumnak ezt nem sikerült oldani, így ezek a tanulók a személyiség potenciáljukat nem tudják megfelelően kamatoztatni. Adottságukat, értékeiket nem tudják kibontakoztatni.

Az irrealitás magas száma főleg a perifériára szorultakkal való fokozott foglalkozásra hívja fel a figyelmet.

Mások ismerete során a meghatározott és meghatározatlan jellemzések értékelését hasonló módon végeztük el, mint az önértékelés esetében. A kategóriákat is változtatlanul hagytuk. Mindkét jellemzés esetében voltak olyan tanulók, akik nem éltek a lehetőséggel.

Meghatározott: reális értékelés	17,6%
túlértékelés	13,7%
alulértékelés	43,6%
irreális értékelés	10,5%
nem válaszol	13,7%

Meghatározatlan:

reális értékelés	21,8%
túlértékelés	35,6%
alulértékelés	23,0%
irreális értékelés	14,9%
nem válaszol	4,4%

Érdekes a két táblázatot egybevetni. Azt tételeztük fel, hogy a meghatározatlan esetében lényegesen magasabb a reális értékelés száma, mint a meghatározatlannál. A meghatározatlan jellemzés túlértékelés számának ilyen emelkedésében minden bizonnyal az játszott jelentős szerepet, hogy a tanulók döntő többsége a hozzájuk legközelebb álló barátjukat választották értékelésük alanyának. Az önértékeléshez viszonyítva az irreális értékelések száma csökken. Változatlanul magas az alulértékelés a meghatározott kategóriában. Összesen 16 tanuló nem élt az értékelés lehetőségével és ebből a meghatározott esetében 12-en. Ezek számára még valamilyen mentséget lehetne is találni, de a szabadválasztás esetében csak arról lehet szó, hogy ezek a tanulók ezért nem választottak senkit, mert senkihez sem kötődnek, tehát közelebből senkit sem ismernek.

Az eddig feldolgozott összes vizsgálati anyagunk (de legpregnansabban az ön és mások jellemzése) egyértelműen bizonyítja, hogy a vizsgált kollégium tanulóinak értékelési rendszere nem ellentétes társadalmunk ilyen vonatkozású normáival. Erre bizonyítéku szolgálhatnak az I. sz. felvételi lap indoklási részében található erkölcsi fogalmak, valamint a jellemzésekben értékelt személyiségtulajdonságok és a hiányzó-

tulajdonság-kategóriák. A tanulók által pozitívnak minősített tulajdonságok között nincs egy sem, melyet ne lehetne általános követelményként kitűzni. Némi bizonytalanságot csak akkor tapasztaltunk, amikor konkrét negatív tulajdonságok hiányát pozitívnak minősítik. A vizsgálat által feltárt helyzet azt mutatja, hogy társadalmunk értékrendszerét megfelelő tudatosítás után könnyebben magukávé tudják tenni. Ebben az alakuló értékrendszerben leglényegesebb a társakhoz való viszonyulást tartják. Ezt követik a különböző normákhoz való viszonyulások. Az értemi vonások csak a 3—4. helyen szerepelnek, a fizikai és az akarati vonások csak ezek után következnek és az önmagukhoz való viszony csak elvétve szerepel. A negatív tulajdonságoknál viszont az utóbbinak is jelentős szerep jut ugyan, így a társakhoz való viszony és az értemi szféra negatív jellemzői. Dolgozatunk szempontjából az az egyik legfontosabb megállapítás, hogy a közösséghez való pozitív viszonyulás és ennek torzulása elegendő legtöbb esetben a pozitív vagy negatív ítélet meghozatalára. Ugyanezt mondhatjuk el az önmagunkhoz való viszonyról is. Az értemi tulajdonságok — a tanulmányi munka és annak eredményessége — egyik osztályban sem vezető szempontja a megítélésnek, sőt ahogyan haladunk a felsőbb osztályok felé egyre kisebb jelentőséggel bír (jó tanuló előfordulási száma: I. oszt. 20, II. o. 15, III. o. 12, IV. o. 6; rossz tanuló előfordulási száma: I. o. 17, II. o. 13, III. o. 6, IV. o. 2.) Az adatokból azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az elfogadott, vagy elutasított tanulók szociális státuszát nem túlzottan befolyásolja tanulmányi munkájuk ilyen vagy olyan alakulása. A teljesítmény szemlélet ilyen hiánya, sőt sok esetben teljes negligálása még akkor sem elfogadható, ha a tanulók döntő többségénél a továbbtanulás perspektivikusan sem szerepel egyéni terveikben.

Az erkölcsi ítéletek elemzésénél már megemlítettük, hogy néhány igen fontos erkölcsi kategória nem szerepel, s ezek nem szerepelnek a jellemzésekben sem. (Szocialista eszmeiség, hazaszeretet, materialista világnézet, társadalmi tulajdon védelme stb.) Erre a tényre azért tértünk ismételtén vissza, mert amikor direkt módon rákérdeztünk e hiányokra, akkor valamiféle mondanivalójuk volt, tehát valamiféle ismeretekkel rendelkeznek. A jellemzések instrukciójánál sem tértünk ki ezekre — tehát eltávolodtunk a sugalmazás zónájától — a konkrétumokra. A következtetés adott: a kategóriákat formailag ismerik, de a bennük rejlő tulajdonságoknak (társadalmi szféra) különösebb jelentőséget nem tulajdonítanak.

A vizsgálat eredményének leegyszerűsített, csak a témára koncentrált taglalásának egy másik konklúziója, hogy az önértékelésnél kedvezőbb képet mutat a mások értékelése.

A vizsgált kollégium tanulóinak értékelési szempontjai és eredményei lényeges különbségeket nem mutatnak életkor szerinti taglalásban (I—IV. o.). Bizonyos finomodás, differenciálódás ugyan kimutatható, ezek azonban korántsem olyan mértékűek, hogy figyelembevételük az erkölcsi magatartás motívumainak fejlődésbeli megítéléséhez lényeges segítséget nyújtanának.

A sokoldalú és rendszeres ön és mások megismerése és értékelése fejlesztően hat az egyes tanulókon kívül természetesen az egész közösségre is. A pedagógiai-pszichológiai tevékenység beépítése a nevelés folyamatába parancsolólag követeli meg az erkölcsi alapelvekkel, értékelési szempontokkal való rendszeres foglalkozást. Az értékelések, amelyek a közösségben elhangzanak a fejlődés folyamán a közvélemény rangjára emelkedhet és így az erkölcsi magatartás egyik domináns szabályozóivá válnak.

Ezért tartottuk szükségesnek tájékozódni a közvélemény szintjéről, erejéről és a személyiséget formáló hatásáról. Az eredményekre jelen esetben külön nem térünk ki, ezeket beépítettük az összefoglaló részbe.

Összefoglalás (I., II., III.)

Hipotézisünk lényege az volt, hogy a kollégiumi nevelőmunka során fokozottabb tudatossággal kell foglalkozni a tanulói személyiség megismerésével és fejlesztésével. Kiemelt feladatnak kell tekinteni a pozitív erkölcsi normarendszer tudatosítását, mert csak így lehet érvényt szerezni a társadalmi elvárásoknak.

Az erkölcs, mint egyéni tudattartalom jelenik meg, úgy, ahogyan a személyiség az objektív erkölcszhöz viszonyul, amennyire felismeri, életmódjában érvényesíti, tettei mértékéül tekinti a társadalom erkölcsi törvényeit, szabályait. A középiskolai tanulóknak az érettséggel el kell, hogy érjék: a tudatos, tetteikért felelősséget vállalni tudó és akaró személyiség szintjét. A motívumok szerepe ebben a folyamatban meghatározó jellegűvé válik.

A probléma vizsgálata folyamán egyértelművé vált, hogy az erkölcsi magatartás motívumainak feltárása során egy egész motivációs szerkezettel kell számolnunk, valamint azzal, hogy a szerkezet tagjai egymással dialektikus kölcsönhatásban állnak.

A tanulói személyiség megismerése folyamán egyik legfontosabb problémának tekintettük a személyiségben ténylegesen működő, hatékony motívumok megragadását. Amikor a tanuló tevékenységét, erkölcsi magatartását kiemeltük a személyiség vizsgálандó jegyei közül, ez egyben azt is jelentette, hogy a tanuló magatartása, tevékenysége közben determináló szerepet játszó motívumok rendszerét kell megragadni. Ez a motivációs bázis pedig a társadalom objektív szükségleteivel kell, hogy egybeesést mutasson. Végeredményben ezek a felismerések indokolták vizsgálódásaink részterületeinek ilyen csoportosítását és megítélésünk szerint igazolását is.

A magatartás erkölcsi összetevőinek és sajátosságainak vázlatos elemzése a hipotétikusan felállított típusok képét számszerű adatokkal pontosította. A fejezet legfőbb tanúsága — véleményünk szerint — az, hogy témánk szempontjából az erkölcsi arculat olyan összetevőit kell megragadnunk, amelyek valamilyen lényegyet tudnak mutatni az erkölcsi fejlettségből és metodikailag is mérhetők. Feltételezésünket az erkölcsi ítélet többoldalú vizsgálata igazolta. Az elemzés azt is egyértelműen megmutatta, hogy az erkölcsi ítélet a magatartást befolyásolja, szabályozza, de nem azonos azzal.

Az erkölcsi ítéletek motívumainak tanulmányozása arra figyelmeztet, hogy az erkölcsi ismeretek szintjét, határait, tartalmi mélységét nem mutatja meg világosan az, hogy a tanuló milyen gyakran használja és hogyan él vele ítéletei során. Érzékelhetővé vált, hogy az ismeretek sokszor felszínesek, tartalmukat tekintve az életkorhoz nem adekvátak és így nem felelnek meg az életkori követelmények szintjének. Vizsgálódásaink alapján meggyőződéssel valljuk, hogy a tanulók erkölcsi ítéleteiről akkor kapunk megbízható képet, ha azt átgondolt tervszerűséggel rendszeresen mérjük és rendszeresen formáljuk.

Tapasztalataink szerint az erkölcsi tudat formálása, illetve a motivációs bázis szélesítése két alapvető feltétel megoldását követeli meg:

a tanuló személyiségének ismeretét és erre az aktuális személyiség struktúrára alapozva a tanuló belső, pszichikus feltételeinek optimális előkészítését a befogadásra, az adott aktuális közösség színvonalának megfelelő, a fejlődés irányába nyitott erkölcsi ismeretrendszer folyamatos bővítését.

A vizsgálat igazolta, hogy a tanulók morális ismereteinek, ezek szintjének tervszerű vizsgálata elengedhetetlen, mert a felmérések eredményeire alapozva lehet az empirikus ismereteket felemelni az általánosítás szintjére és így tehetjük alkalmassá a magatartás irányítására.

Az eddigi adatok kiegészítésére nagyszerű lehetőség nyílt meg a szociometriai felméréssel. A különböző közösségek struktúrájának összehasonlítása, a „hivatalos funkciót” viselők helyzete, a kollégiumi kapcsolatok változása az osztályközösségekben stb.

Vizsgálatunk során adatokat nyertünk a közösségek strukturális jellemzőiről és a tipikus összefüggésekről. Amikor a különböző rangsorolásokat összevetettük a közösségben elfoglalt hellyel, igen sok esetben tapasztaltuk, hogy az értékelő beállítódás egyben szelektálás is érzelmi vonatkozásban. Témánk szempontjából ezt az összefüggést nagyon fontos tanulásnak tekintjük.

A felmérés adatai és az adatokból levont következtetések alátámasztották, hogy a tanulói személyiség és ezen belül az erkölcsi magatartás motívumainak megismerése lehetetlen a személyközi kapcsolatok feltárása, a személyiség és a közösség kölcsönhatásának megismerése nélkül. Ez a magyarázata annak, hogy vizsgálódásaink arra törekedtek, hogy minél sokoldalúbban, de irányultságában komplexen közelítse meg a személyiséget.

A vizsgálataink eredménye és az empirikus tapasztalatok alapján megállapítjuk, hogy napjaink egyik legfőbb nevelési-oktatási feladata a személyiség szocialista formálása. E feladat jelentős felelősséget ró az iskola és a kollégium makró- és mikro-közösségeinek alakítására. A pszichológia tudományára pedig az újabb és újabb tényezők, összefüggések feltárása, módszerek kidolgozása vár.

IRODALOM

- FORRAI T., 1972., Tanulók teljesítményének és önértékelésének alakulása, rendszeres teljesítményértékelése hatására. Pszichológiai Tanulmányok. XIII. Akadémiai Kiadó. Bp. 147—157. p.
- GERÉB GY., 1962., Osztályszerkezet kohéziójának és megbomlásának pszichológiai vizsgálata. Szegedi Pedagógiai Főiskola Évkönyve. 153—168. p.
- HARSÁNYI I.—DONÁT B., 1966., Az értékelés és önértékelés kérdései a neveléslélektan szemszögéből. Pedagógiai Szemle. 6. 520—529. p.
- HUNYADI GY., 1970., A szociometriai módszer és az interperszonális viszony. Pszichológiai Tanulmányok. XII. Akadémiai Kiadó. Bp. 135—151. p.
- KOLOMINSKIJ, J. L., 1969., Néhány kísérleti adalék a szociometria kritikájához. Csoportlélektan., PATAKI F., (szerk.) Gondolat Kiadó. Bp. 219—231. p.
- PATAKI F., (szerk.) 1969., Csoportlélektan. Gondolat Könyvkiadó. Bp. 412. p.
- VASTAGH Z., 1967., A közösség munkájának és a gyermekek kölcsönös kapcsolatainak összefüggése. Pedagógiai Szemle. 7., 8. sz.
- WORWERG M., 1973., A közösség szociálpszichológiai vizsgálata. A pedagógia időszerű kérdései külföldön. Tankönyvkiadó. Bp. 149. p.

BEITRAG ZUR PÄDAGOGISCHEN UNTERSUCHUNG DES MORALISCHEN NIVEAUS EINES KOLLEGIIUM-KOLLEKTIVS III

IMRE KOCZKÁS

Als Teil der Untersuchung sind in der vorliegenden Arbeit die interpersönlichen Beziehungen und die Ergebnisse der Entwickeltheit ihrer moralisch-psychologischen Faktoren und der Menschenkenntnis zusammengefasst. Die während der Untersuchung erhaltenen Daten haben die strukturellen Charakteristika der Kollektive und die typischen Zusammenhänge aufgedeckt. Als eine vom Gesichtspunkt des Themas hochwichtige Erkenntnis erachtet der Verfasser, das die bewertende Einstellung gleichzeitig auch eine Selektierung in gefühlsmässiger Beziehung ist. Das gesamte Untersuchungsmaterial (am prägnantesten aber die Selbst-Charakterisierung und die Charakterisierung anderer) beweist eindeutig, dass das Bewertungssystem der getesteten Schüler den diesbezüglichen Normen unserer Gesellschaft nicht entgegengesetzt ist. Nach entsprechender Bewusstmachung vermögen sie sich diese leicht anzueignen. Eindeutig bewiesen ist auch, dass ein günstigeres Bild als die Selbstbewertung die Bewertung anderer zeigt.

К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ МОРАЛЬНОГО УРОВНЯ ОДНОГО ИЗ КОЛЛЕКТИВОВ СТУДЕНЧЕСКОГО ОБЩЕЖИТИЯ (III)

ИМРЕ КОЦКАШ

шении в то же время является и отбором. Весь материал исследования (однако наиболее полна характеристика, данная самим себе и другим) однозначно подтверждает, что система оценок учащихся, принимающих участие в эксперименте, не противоречит общественным нормам. После доведения их до сознания учащихся они легко усваиваются ими. Исследованием было доказано и то, что характеристика, данная другим, всегда лучше своей характеристики.